



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

La importancia de los falsos cognados o "falsos amigos" en la enseñanza del español en Portugal

Autor/es

EVA MARÍA DOS SANTOS RODRÍGUES GONÇALVES

Director/es

ROSA MARÍA JIMÉNEZ CATALÁN

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Lengua y Literatura Hispánica

Departamento

FILOLOGÍAS MODERNAS

Curso académico

2017-18



La importancia de los falsos cognados o "falsos amigos" en la enseñanza del español en Portugal, de EVA MARÍA DOS SANTOS RODRÍGUES GONÇALVES (publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

La importancia de los falsos cognados o "falsos amigos" en la enseñanza del español en Portugal

Autor

Eva Maria Dos Santos Rodrigues Gonçalves

Tutor/es

Rosa María Jiménez Catalán

Grado

en Lengua y Literatura Hispánica [603G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2017/18



UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA

RESUMEN

Este trabajo pretende acercar la situación del español como lengua extranjera en Portugal, justificado por el interés cada vez mayor que crea esta lengua en el mundo. El objetivo general de este trabajo es analizar los principales errores léxico-semánticos cometidos por los aprendientes de español cuya lengua materna es el portugués, provocados en gran medida por el parentesco lingüístico de ambas lenguas procedentes del latín, que han evolucionado de diferente manera y se han separado mediante una frontera política. Mediante una investigación descriptiva y un análisis contrastivo se llega a la conclusión de que estas dos lenguas tan cercanas mantienen numerosas estructuras lingüísticas y coincidencias gramaticales y léxicas que dan una sensación de conocimiento que no se posee. Se indaga, también en el concepto de falso principiante y se analiza la actitud lingüística que toman los portugueses hacia el estudio del español. Además, se hace especial hincapié en el estudio de los préstamos, los falsos cognados y de las palabras heterogénicas y heterotónicas, que se postulan como algunos de los errores más frecuentes en los aprendientes portugueses de ELE.

Palabras clave: ELE, aprendizaje de L2/LE, falso principiante, fosilización, cognado.

ABSTRACT

The aim of the present assignment is to study the situation of Spanish as a foreign language in Portugal, justified by the growing interest that this language raises in the world. The main purpose of this work is to analyze the most repeated lexical errors made by Spanish language learners whose mother tongue is Portuguese, mostly caused by the linguistic kinship of both languages (they have evolved from the same language, Latin, but in a different way). By means of a descriptive investigation and a contrastive analysis, it is concluded that these two closely related languages maintain numerous linguistic structures and grammatical and lexical coincidences that give a sensation of knowledge that is not true at all. The concept of “false beginner” is also explored and the linguistic attitude that the Portuguese take towards the study of Spanish is analyzed. In addition, there is a special emphasis placed on the study of loanwords, false cognates and heterotonic and heterogeneric words, which are some of the most frequent errors in Portuguese learners of Spanish as a foreign language.

Keywords: Spanish as a foreign language, foreign language learning, false beginner, fossilization, cognate.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ÍNDICE.....	3
I. INTRODUCCIÓN	4
II. OBJETIVOS.....	5
III. MARCO TEÓRICO.....	6
IV. DESARROLLO	9
1. Contexto: el sistema educativo portugués	9
1.1. El español dentro del sistema educativo portugués	11
2. Tipología de errores de tipo léxico-semántico	12
2.1. Préstamos	13
2.2. Vocablos heterogénicos	15
2.3. Vocablos heterotónicos.....	17
2.4. Vocablos heterosemánticos o cognados	19
2.4.1. Definiciones del concepto.....	19
2.4.2. La clasificación de los falsos amigos portugués-español	21
2.4.2.1. Clasificaciones de los falsos cognados a partir de gramáticas...	21
2.4.2.2. Clasificaciones de los falsos cognados a partir de encuestas.....	25
3. Implicaciones didácticas: cómo abordar los errores léxico-semánticos en el aula.....	27
V. CONCLUSIONES	29
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

I. INTRODUCCIÓN

El español es hoy en día la segunda lengua materna más hablada en el mundo, con cerca de 500 millones de hablantes y es una de las lenguas más estudiadas como lengua extranjera, junto con el inglés, el francés y el alemán. De hecho, más de 20 millones de personas estudian actualmente el español como lengua extranjera (estudiada en un lugar en el que no se habla esa lengua) o segunda lengua (en un contexto de inmersión).

De acuerdo con las cifras que aparecen en el informe “El español en el mundo” del Instituto Cervantes (2017), Estados Unidos es el país en el que más alumno eligen estudiar español, seguido por Brasil y, en tercer lugar, Francia.

A pesar de que Portugal aparezca en el puesto número 15, la enseñanza del español ha evolucionado positivamente desde que se empezó a impartir en el curso escolar 1991-1992. Actualmente, está presente en la enseñanza primaria, secundaria y formación profesional, en la universitaria y en los centros del Instituto Cervantes. Según el informe de 2017 de la Conserjería de Educación titulado “La enseñanza de la lengua española en Portugal”, fueron 830 las escuelas públicas y privadas las que ofrecieron el español como lengua extranjera en el currículo académico durante el curso 2015-2016, sumando un total de más de 90.000 alumnos y 900 profesores.

Según Molero Perea y Barriuso Lajo (2013), hubo un tiempo en el que el error era considerado como un aspecto negativo en el aprendizaje que debía evitarse a toda costa, pero poco a poco va adquiriendo una valoración positiva, considerándose necesario en el proceso de aprendizaje. Además, en la comunicación, el error cobra importancia porque puede crear situaciones incómodas o momentos de incomprensión entre un aprendiente y un hablante nativo. Un solo error puede cambiar toda una oración, cambiando el sentido por completo, como, por ejemplo, las interferencias del tipo “*a esa chica se le cayó el helado por encima, debe sentirse muy embarazada*”. En portugués, el adjetivo *embaraçado/a* se traduce como ‘avergonzado, incomodado’ y no como ‘preñez’, significado para el que existe el término *gravidez*, igual que en español.

Este error, que constituye un claro ejemplo de desentendimiento se debe a un escaso conocimiento de los llamados falsos cognados o falsos amigos, y es un tema que ha generado numerosos estudios acerca de su importancia en la enseñanza del español como

lengua extranjera en Portugal, así como de la traducción, aunque todavía quedan campos y casos por investigar, como afirma Humblé (2005:206).

Los cognados pueden ser una herramienta de gran ayuda a la hora de aprender una lengua extranjera, pero en el caso de los aprendientes portugueses de ELE, la existencia de cognados entre su lengua materna y su lengua meta puede llegar a dificultar el aprendizaje, pues los aprendientes van a tender a introducir falsos cognados en su discurso que entorpecerán el proceso, sobre todo durante los niveles iniciales, donde la confusión es mayor que en los niveles avanzados, según Pérez Pérez (2007:31).

Este trabajo tiene como finalidad analizar los falsos cognados entre el portugués y el español desde una perspectiva teórica y exponer los diferentes modelos de clasificación que varios autores han ido haciendo desde diferentes perspectivas para demostrar así que es un concepto complejo de abordar.

Para realizar este trabajo de revisión, se ha recurrido a diferentes artículos de investigación centrados en los falsos cognados entre el portugués y el español, préstamos, vocablos heterotónicos y heterogénicos, así como a diccionarios de lingüística aplicada, gramáticas y manuales didácticos creados para aprendientes portugueses de ELE.

II. OBJETIVOS

Los objetivos de este trabajo son: exponer los principales errores dentro del nivel léxico-semántico de los aprendientes portugueses de ELE y revisar los diferentes estudios relacionados con los falsos cognados entre el portugués y el español que se han ido realizando en los últimos treinta años, desde 1990 hasta nuestros días. Además, estos estudios se clasificarán según el corpus que hayan utilizado los autores, pues algunos han basado sus estudios en un análisis contrastivo de gramáticas de las dos lenguas, mientras que otros han optado por analizar la realidad de las aulas, exponiendo a encuestas o exámenes a algunos alumnos.

III. MARCO TEÓRICO

Antes de comenzar este estudio, deben quedar claros algunos conceptos clave relacionados con la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas.

Para empezar, es importante diferenciar la lengua segunda de la lengua extranjera y distinguir ambas de la lengua materna (lengua nativa). La lengua segunda es la que se adquiere en un contexto natural, por inmersión y después de la primera, o bien a la vez que esta, en el caso de que el hablante se encuentre en un área plurilingüe (para un catalán su lengua materna será el catalán y, su lengua segunda, el español, por ejemplo).

La lengua extranjera, sin embargo, es introducida mediante planificación lingüística dentro del currículo educativo de una comunidad. Es enseñada por un profesor en un aula, pero no se utiliza en el entorno, sino que es ajena al aprendiente (el alemán en España es una lengua extranjera, por ejemplo).

El acrónimo ELE (acuñado en la década de los 80), que significa «español como lengua extranjera» es el que se utiliza para los temas que tienen que ver con la enseñanza del español en países en los que el español no sea la lengua materna ni la lengua segunda.

El concepto de *error*, dentro del aprendizaje de lenguas, se refiere a los rasgos lingüísticos de los aprendientes que se alejan de la lengua meta. La clasificación más común es la que plantea el *Diccionario de términos clave de ELE*²:

- Criterio lingüístico: errores léxicos, morfosintácticos...
- Criterio de estrategias superficiales: omisión, adición, yuxtaposición, elección errónea...
- Criterio pedagógico: errores inducidos, fosilizados, entre otros.
- Criterio etiológico (según su causa): errores interlingüales, de simplificación...
- Criterio comunicativo: errores de ambigüedad, por ejemplo.

S. P. Corder (1967) distingue entre «error», «falta» o «equivocación». Para él, el error aparece como consecuencia de la ignorancia de la norma, mientras que las faltas y las equivocaciones son fallos esporádicos, descuidos o lapsus. Gracias a los estudios de

² CENTRO VIRTUAL CERVANTES (1997-2018): *Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes. Accesible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm (última consulta, 04/06/2018).

Corder, se desarrolló en la década de los setenta la corriente de análisis de errores, que analizaba las causas de los errores en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas.

El error es un elemento necesario en el proceso de aprendizaje y forma parte de la interlengua, aunque se pueda considerar negativo, pues puede demostrar un aprendizaje defectuoso.

Según la definición de *error* del *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas* (1997:137) de Richards, Platt & Platt, el error se clasifica relacionándolo con el área afectada:

«el vocabulario (error léxico), la pronunciación (error fonológico), la gramática (error sintáctico), el malentendido con respecto a la intención del hablante o el significado (error interpretativo), la producción de un efecto comunicativo no deseado, p.ej. por haber usado mal un acto de habla o alguna de las normas del habla (error pragmático)»

De acuerdo con la información proporcionada por el *Diccionario de términos clave de ELE*, la mayoría de métodos pedagógicos que aparecen en la historia de la enseñanza de lenguas se centraron en corregir los errores de una manera radical y sancionadora, intentando evitarlos a toda costa.

El conductismo, teoría psicológica (1940-1960) cuyo mayor representante es B. F. Skinner, afirma que el proceso de aprendizaje de una lengua es la consecuencia de la imitación y la repetición de respuestas que se dan a unos estímulos, una suma de hábitos (*Diccionario de términos clave de ELE*). Según esta teoría, por tanto, el error era visto como un hecho negativo, una respuesta negativa ante un estímulo producida por no llegar a adquirir hábitos de forma correcta.

El análisis contrastivo (1950-1970), por otra parte, se caracterizó por «la convicción de que todos los errores producidos por los alumnos se podían pronosticar identificando las diferencias entre la lengua meta y la lengua materna del aprendiente, puesto que se partía de la base de que tales errores eran el resultado de las interferencias de la lengua materna en el aprendizaje de la nueva lengua» (*Diccionario de términos clave de ELE*). Esta corriente lingüística seguía los pasos de la teoría conductista, afirmando que la manera de aprender una segunda lengua era semejante a la adquisición de la lengua materna, es decir, por el proceso de estímulo, respuesta, refuerzo y hábito. Algunos de sus representantes son C. Fries, W. Weinreich y R. Lado y su mayor objetivo era erradicar los errores y

evitar su aparición en los aprendientes. Sin embargo, empezó a decaer a medida que los investigadores se daban cuenta de que la interferencia no era la causa de todos los errores.

En contraposición al análisis contrastivo, surgió como una rama de la lingüística aplicada, la corriente de análisis de errores, que tuvo una importante relevancia durante 1970.

Según la explicación propuesta por el *Diccionario de términos clave de ELE*, esta corriente se caracteriza por estudiar y analizar los errores cometidos por los estudiantes de lenguas extranjeras o segundas, para descubrir las causas y conocer las estrategias usadas por los aprendientes en el proceso de aprendizaje, sin tener en cuenta la lengua materna, es decir, analizando solamente la producción en la lengua meta.

Respecto al método de análisis, según S.P. Corder, debían seguirse los pasos siguientes: en primer lugar, identificar el error, en segundo lugar, clasificarlo y describirlo, en tercer lugar, explicar su origen y su causa y, por último, evaluar la gravedad y buscar un tratamiento.

Dentro de esta corriente, también es importante destacar que se inspiraba en las investigaciones de Chomsky (1965) relacionadas con la adquisición de la primera lengua, concebida como un proceso creativo en el que el niño va formando la gramática de su lengua a partir del input que recibe.

Sin embargo, lo fundamental de esta corriente es que, gracias a estas investigaciones, sabemos que los errores muestran estrategias universales de aprendizaje y se consideran un factor positivo en el aprendizaje, porque son un paso fundamental para alcanzar las competencias necesarias en la lengua meta.

Otro concepto que debe quedar claro es el de *interlengua*, un sistema lingüístico propio de un aprendiente de una segunda lengua o una lengua extranjera. Es un sistema completamente autónomo, que tiene sus propias reglas y que evoluciona constantemente, aproximándose paulatinamente a la lengua meta (la que se quiere aprender). El término fue acuñado por L. Selinker (1969, 1972), pero fue tratado anteriormente por S. P. Corder (1967). El progreso de la interlengua puede verse afectado por la *fosilización*, fenómeno por el cual el aprendiente mantiene en su interlengua de manera inconsciente características lingüísticas de su propia lengua, pero ajenas a la lengua meta. Este proceso es el que explica por qué los aprendientes no alcanzan el mismo nivel de competencia que un hablante nativo.

Relacionado con la *fosilización*, está el concepto de *interferencia*, que se refiere a los errores lingüísticos cometidos en la lengua meta ocasionados por el contacto con la lengua materna. Este concepto es fundamental en las teorías conductistas, que afirman que el aprendizaje se da como consecuencia de la imitación y la repetición de hábitos. Según la teoría conductista de Skinner, expuesta en su obra *Verbal Behavior* (1957), el ser humano aprende a través de un proceso de ensayo y error, en el que se reciben estímulos a los que el sujeto responde y recibe una recompensa positiva (la conducta se consolida) o negativa (la conducta desaparece).

IV. DESARROLLO

1. Contexto: el sistema educativo portugués

Para saber cómo está implementada la enseñanza del español dentro de la planificación lingüística llevada a cabo por el gobierno portugués, debemos primero conocer el sistema educativo del país.

De acuerdo con el artículo 4º del capítulo II de la ley de Bases del sistema educativo nº 49/2005 del 30 de agosto³, la organización general del sistema educativo es: educación preescolar, cuyo objetivo es complementar la acción educativa de la familia, educación escolar, que comprende la enseñanza básica, la secundaria y la superior, y la educación extraescolar, que engloba diferentes actividades de perfeccionamiento.

ETAPA	NIVELES	CICLOS/DURACIÓN	EDAD
EDUCACIÓN PREESCOLAR		Un ciclo: tres años	3-6
EDUCACIÓN ESCOLAR	Enseñanza básica	Primer ciclo: cuatro años (1º - 4º)	6-10
		Segundo ciclo: dos años (5º - 6º)	10-12
		Tercer ciclo: tres años (7º - 9º)	12-15
	Enseñanza secundaria	Un ciclo: tres años (10º - 12º)	15-18
	Cursos profesionales		

³ Portugal. Ley 49/2005, de 30 de agosto, Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior. Diário da República, 30 de agosto de 2005, núm. 166, pp. 5122-5138. Accesible en: <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/2005/08/166A00/51225138.pdf> (última consulta, 10/06/2018).

	NIVELES		CICLOS/DURACIÓN	EDAD
	Enseñanza superior	Universitaria	Licenciatura: 3 años (180 ECTS)	A partir de 18
			Máster: de 1,5 a 2 años (90 a 120 ECTS)	
			Máster integrado (licenciatura + máster): de 5 a 6 años (300 a 360 ECTS)	
			Doctorado: 3 años	
		Politécnica	Curso superior técnico profesional: 2 años (120 ECTS)	
			Licenciatura: 3 años (180 ECTS)	
			Máster: de 1,5 a 2 años (90 a 120 ECTS)	
EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR				

Tabla 2: El sistema educativo portugués (elaboración propia⁴).

La primera lengua extranjera que se imparte en las escuelas portuguesas es el inglés, que se introduce en el tercer año, dentro del primer ciclo de la enseñanza básica. Es una asignatura obligatoria hasta el último curso de secundaria.

La segunda lengua extranjera es una asignatura obligatoria desde el séptimo año de enseñanza básica hasta el último año de secundaria. Esta es la principal diferencia con la planificación lingüística española: los alumnos portugueses cursan dos lenguas extranjeras de forma obligatoria, aunque puedan elegir la segunda, en cambio, en el sistema educativo español, aunque el inglés sea obligatorio, es opcional cursar una segunda lengua extranjera.

Los estudiantes portugueses tienen tres opciones a la hora de elegir la segunda lengua extranjera que van a cursar: alemán, español y francés, si bien es cierto que la disponibilidad depende del centro educativo, pues no todos ofrecen las tres opciones. Además, de acuerdo con los datos publicados por la DGE⁵, el alumnado tiende a escoger el francés con una frecuencia muy por encima de las otras tres lenguas ofertadas.

⁴ Datos extraídos de la Direção Geral da Educação (<http://www.dge.mec.pt/>), consultados el 11/06/2018, la Ley 49/2005, de 30 de agosto mencionada en la página anterior, y el informe del Instituto Cervantes “El mundo estudia español 2016”.

⁵ Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (www.dgeec.mec.pt/)

El español ocupa el segundo lugar, con cerca de 100.000 alumnos matriculados en el curso 2015/2016.

1.1. El español dentro del sistema educativo portugués

La enseñanza del español se implantó en el curso académico 1991-1992 y, hasta el día de hoy, el número de alumnos que escogen estudiar español ha ido aumentando de manera constante. En el curso 2015/2016, 830 escuelas ofertaron la lengua española como segunda lengua extranjera, 91.628 alumnos la eligieron y 932 profesores la impartieron.

A pesar de este crecimiento, no ha llegado a superar los datos del francés. Uno de los motivos que dificulta la preferencia por el español frente al francés es por la percepción y los prejuicios presentes en los portugueses sobre esta lengua, relacionados con la aparente facilidad con su lengua materna. Esta facilidad que sienten los portugueses con respecto a la lengua española la han tratado autores como Andrade Neta (2000), Sánchez Rodríguez (2001), Vigón Artos (2005), Pérez Pérez (2007), Duarte (2016) o Fidalgo Enríquez (2016), entre otros.

Respecto a la enseñanza universitaria portuguesa, por otra parte, no existe una licenciatura de español propiamente dicha, sino que se estudia dentro de otras licenciaturas de lenguas, como por ejemplo la “Licenciatura em Línguas, Literaturas e Culturas” o la “Licenciatura em Línguas Aplicadas”, ofrecidas por la Universidade do Porto. Además, solamente once universidades ofrecen estudios de español.

Por otra parte, no debemos olvidar el “Instituto de Estudos de Espanhol”, la mayor escuela de español del norte del país, con sedes en Coimbra y Oporto, ni el Instituto Cervantes de Lisboa, que es la institución oficial de referencia para el estudio del español y la única que certifica el nivel de competencias en esta lengua mediante los Diplomas de Español (DELE).

Por último, mención especial merece el Instituto Giner de Los Ríos (creado en 1932), ubicado cerca de Lisboa, en Oeiras. Este centro es uno de los más prestigiosos y demandados de Portugal, sobrepasando los 1.000 alumnos matriculados y 75 profesores. Imparte los niveles educativos, correspondientes al sistema educativo español, comprendidos entre la educación infantil y el Bachillerato, con las clases en español, excepto la asignatura de portugués (segunda lengua obligatoria), el inglés (primera lengua extranjera obligatoria) y el francés (segunda lengua extranjera obligatoria).

2. Tipología de errores de tipo léxico-semántico

Según Vázquez Diéguez (comunicación personal), profesor auxiliar de español en la Universidade da Beira Interior (Covilhã, Portugal), los principales problemas que se ven en los aprendientes portugueses de español en el nivel A1 son:

- Morfología: asumir bien el género gramatical de las palabras; asumir el artículo español *el* como masculino y no el artículo *lo* (formado a partir del portugués *o*); concordar la segunda persona del plural, que se dificulta por el cruce entre *vosotros* y *ustedes*; entender y distinguir las formas de tratamiento; asumir la estructura *lo* + adjetivo (*lo más bonito que he visto*); y usar algunas preposiciones.
- Sintaxis: colocar los pronombres átonos de forma correcta y entender el infinitivo y el futuro de subjuntivo en las oraciones subordinadas.
- Léxico: distinguir los falsos amigos y tener en cuenta la especificación semántica (el portugués y el español tienen numerosas palabras comunes que se utilizan de diferentes formas).
- Fonética: asumir que hay distinciones en portugués que no están presentes en español ([b] – [v] y [s] - [z]) y producir fonemas que no existen en portugués [θ].

Por otra parte, Pérez Pérez (2007), analiza los errores de estudiantes de diferentes licenciaturas de la misma universidad (Beira Interior) que hicieron una prueba de español para optar por una beca Erasmus. En esta prueba, aparecieron numerosos errores, que la autora clasifica en dos tipos: gráficos y ortográficos (acentuación, cambio de grafías *-l* y *ll*, *c*, *s* y *x*... –, etc.) y gramaticales (cambio de género en sustantivos, confusión de formas adverbiales, construcciones erróneas de determinados verbos, errónea formación del futuro perifrástico sin la preposición *a*, colocación de los artículos delante de los posesivos, entre otros aspectos).

Lo que reflejan Vázquez Diéguez y Pérez Pérez es que hay una elevada cantidad de errores en los estudiantes que se encuentran en los primeros niveles de aprendizaje del español. Una de las causas más comunes de los errores que cometen los aprendientes de una lengua meta es la interferencia, que cobra una mayor importancia al tener dos lenguas tan próximas como en el caso del portugués y del español. Este concepto se refiere a aquellos errores cuya causa es el contacto de lenguas y la recurrencia por parte del estudiante a los conocimientos que tiene sobre su propia lengua materna para expresarse en la lengua que está aprendiendo. A veces, estos conocimientos facilitan el aprendizaje,

por lo que son una transferencia positiva, pero, a veces, según Benedetti (2011) lo dificultan, ocasionando errores y fosilizaciones y/o creando una interlengua si las interferencias no van desapareciendo a medida que se alcanzan niveles más elevados.

Como afirma Weinreich (1953), la convivencia lingüística, el contacto de lenguas afecta a todos los niveles lingüísticos, pudiendo modificarlos. A pesar de que existen diversos aspectos lingüísticos en los que el estudiante de español puede tener dificultades, el nivel léxico-semántico me parece especialmente interesante cuando hablamos de errores cometidos por portugueses que aprenden español, pues el léxico parte de una misma base, el latín, y hay numerosas palabras comunes en las dos lenguas que no significan lo mismo y pueden crear un conflicto comunicativo.

Varios lingüistas, expone Benedetti (2001), sugieren que la causa de las interferencias de este tipo es una transferencia directa de palabras de una lengua a otra. La introducción puede ocurrir por diversos motivos: extensión semántica del término, modificación del significante sin alteración de significado e integración de préstamos. En el siguiente apartado se tratan los errores léxicos más comunes: los préstamos directos y los vocablos heterogénicos, heterotónicos y heterosemánticos.

2.1. Préstamos

De acuerdo con Venâncio (2017), Nunes de Leão es el primer autor que se interesó por las relaciones léxicas entre el portugués y el español y escribió en el año 1606 el *Origen da lingua portuguesa*, donde afirma que el español ha tomado del portugués más palabras de las que el portugués ha cogido del español. Esta afirmación, afirma Venâncio (2017), está equivocada, pues, «el léxico portugués de origen español es incomparablemente más extenso (y ya lo era en ese momento) que el léxico de procedencia portuguesa importado por el español» (“Lusismos y galleguismos en uso en español. Una revisión crítica”, en *Español y portugués en contacto, préstamos léxicos e interferencias*⁸).

⁸ CORBELL, DOLORES y FAJARDO, ALEJANDRO (Eds.) (2017): *Español y portugués en contacto, préstamos léxicos e interferencias*. Berlín/Boston, Walter de Gruyter GmbH.

El Diccionario de la Lengua Española asume una labor difícil de clasificación de palabras, según su origen. De acuerdo con Gómez Bautista (2012)⁹, es complicado saber cuándo una palabra en español proviene del portugués o cuándo del gallego, debido a la proximidad de ambas. Algunas de las palabras que el DLE identifica como lusismos sin ningún problema (a veces el origen no está claro, bien por la existencia de galleguismos o por la propia evolución del latín) son: *criollo* y *mascabado* (adjetivos), *ananás*, *caramelo*, *mermelada*, *traje*, *biombo*, *lacre* y *garrafa* (sustantivos).

Sin embargo, este apartado no se refiere a los vocablos portugueses aceptados en español, sino a aquellos que el aprendiente introduce en su discurso, pero que no tienen ninguna significación en español (préstamos literales), de manera que se produce la transferencia de un significante en portugués a un significado que ya existe en español. Este fenómeno es estudiado por Benedetti (2001:11)¹⁰, que afirma que se produce en mayor medida en aquellos estudiantes que acaban de empezar a estudiar la lengua o que se encuentran en los niveles más básicos. Por ejemplo:

- (1) Es necesario *refletir* sobre el consumo de tabaco (se introduce el vocablo portugués con el sentido de “reflexionar”).
- (2) Mi gata es muy *brincallona*, siempre se mete en las cajas (*brincallona* con el sentido de “juguetona”).
- (3) Confiaba en que no sería yo la siguiente en *expor* mi trabajo (*expor* con el significado de “exponer”).

También ocurre con ciertas expresiones:

- (4) Debo *tener certeza* de la decisión que tome sobre mis estudios (*tener certeza* con el sentido de “estar seguro” de algo).

⁹ GÓMEZ BAUTISTA, ALBERTO (2011): “Sobre la proximidad léxica entre el portugués y el español. Revisión y análisis de los datos: los falsos amigos y los préstamos”, en *Actas del IV Congreso de la enseñanza de Español en Portugal* (2011), pp. 80-88.

¹⁰ BENEDETTI, ANA MARIZA (2001): “Interferencias semánticas del portugués en el aprendizaje del español”, en *Interferencias, cruces y errores*, pp. 9-24.

A medida que se avanza en los niveles, el léxico aumenta y este fenómeno, en consecuencia, va decreciendo hasta desaparecer. Aun así, en el caso de que suceda, ocurre por desconocimiento u olvido de la forma española que corresponde al significado portugués (Benedetti 2001:11).

2.2. Vocablos heterogenéricos

Los heterogenéricos, según Sarapion Silveira (2008) y Andrade Neta (2000) se definen como sustantivos que se caracterizan por tener géneros diferentes en portugués y en español. Su forma gráfica y su significado son iguales, pero no ocurre lo mismo con el género.

El concepto de ‘género’ en lingüística hace referencia a una categoría formal, característica gramatical de los sistemas lingüísticos naturales. La mayor parte de las lenguas diferencian dos géneros, el masculino y el femenino, pero hay otras que también tienen un género neutro, como es el caso del alemán o del latín. La asignación de género a las palabras normalmente responde a una concordancia entre el nombre y el artículo, adjetivo y/o complemento que lo acompañe, aunque en algunas lenguas tiene que ver con la cultura.

En la *Nueva gramática básica de la lengua española* de la Real Academia Española, el género se define como

«una propiedad gramatical, de carácter inherente, de los sustantivos y ciertos pronombres que se manifiesta de forma especial en su combinación con determinantes, cuantificadores, adjetivos y participios. Según su género, los nombres son masculinos o femeninos. En español no existen sustantivos neutros [...]. La propiedad esencial del género es marcar la concordancia entre el nombre y otras clases de palabras con las que se combina (determinantes, cuantificadores, adjetivos y participios)»¹¹.

En español y también en portugués, el género masculino es la forma no marcada o inclusiva, mientras que el femenino es el término marcado o extensivo, es decir, el masculino incluye el femenino, pero no a la inversa. Hay palabras cuyo género es femenino en portugués, pero es masculino en español, y al revés. El aprendiente debe

¹¹ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2014): *Nueva gramática básica de la lengua española*, Barcelona, Espasa Libros, pp. 16-17.

saber que existe esta diferencia y asociar los términos con sus correspondientes artículos, además de hacerlos concordar con los complementos. Por ejemplo:

(5) Vocablos que en portugués son femeninos y en español son masculinos:

- Sustantivos terminados en *-agem* (portugués), *-aje* (español): *a armazenagem – el almacenaje; a carruagem – el carruaje; a paisagem – el paisaje; a coragem – el coraje; a aprendizagem – el aprendizaje; a embalagem – el embalaje; a chantagem – el chantaje; a tatuagem – el tatuaje; a mensagem – el mensaje; etc.*
- Algunos nombres de árboles: *a árvore – el árbol; a laranjeira – el naranjo; a oliveira – el olivo; a macieira – el manzano, etc.*
- Otros sustantivos: *a análise – el análisis, a dor – el dolor; a ponte – el puente; a equipa/e – el equipo; a estante – el estante, etc.*

(6) Vocablos que en portugués son masculinos y en español son femeninos:

- Los nombres de las letras del alfabeto: *o a – la a; o b – la b; o m – la m; etc.*
- Sustantivos terminados en *-ume* (portugués), *-umbre* (español): *o legume – la legumbre; o costume – la costumbre; o lume – la lumbre; etc.*
- Otros sustantivos: *o creme – la crema; o leite – la leche; o mel – la miel; o sorriso – la sonrisa; o nariz – la nariz; o postal – la postal; o sal – la sal; o pesadelo – la pesadilla; o sangue – la sangre; etc.*

Teniendo en cuenta la existencia de este cambio de género gramatical que se da en las dos lenguas, resulta fácil asumir que el aprendiente se aprenderá una lista de palabras y no tendrá interferencias. Sin embargo, según Sarapion Silveira (2008), lo que dificulta el aprendizaje es la concordancia en español que, a veces, aunque los nombres sean femeninos, se hace con los artículos masculinos determinados (*el*) e indeterminados (*un*). Esto sucede cuando la letra inicial de sustantivos femeninos singulares coincide con la última letra del artículo que le acompaña, usándose el artículo masculino para evitar esa repetición, por ejemplo, *el hacha* o *el agua*. En plural, recuperan el artículo femenino: *las hachas, las aguas*.

El aprendiente debe saber que el artículo no siempre tiene el mismo género del sustantivo al que acompaña, hecho que se prueba con un adjetivo: *el hacha afilada, las hachas afiladas; el agua clara, las aguas claras*.

En general, las palabras heterogénicas no causan interferencias serias en los estudiantes de español, ni dificultan el entendimiento, pero deben tenerse en cuenta a la hora de enseñar la lengua, pues pueden provocar ciertas confusiones.

2.3. Vocablos heterotónicos

De acuerdo con los estudios de Sarapion Silveira (2008) y Andrade Neta (2000), los heterotónicos son palabras que comparten formas gráficas y/o fónicas en las dos lenguas, a la vez que un mismo significado. Sin embargo, su tonicidad está ubicada en una sílaba diferente.

Para interiorizar estas palabras, es necesario que los estudiantes aprendan las reglas de acentuación del español e, incluso, compararlas con las del portugués. A partir de la consulta de la *Ortografía básica de la lengua española* de la Real Academia Española¹² y la *Gramática - língua portuguesa* de Borregana¹³, se puede hacer la siguiente clasificación básica: atendiendo al lugar donde se encuentre la sílaba tónica, las palabras se acentúan de la siguiente manera:

- a. Palabras agudas u oxítonas (el acento está en la última sílaba):
 - En español: se acentúan todas las palabras terminadas en vocal y –n o –s precedidas de vocal: *tabú, avión, marrón, adiós, además*, etc.
 - En portugués: se acentúan las palabras terminadas en –a(s), –e(s), –o(s) y –em, ens: *café(s), sofá(s), avó(s), alguém, parabéns*, etc.
- b. Palabras graves, llanas o paroxítonas (el acento está en la penúltima sílaba):
 - En español: se acentúan todas las palabras terminadas en una consonante diferente a –n o –s: *cárcel, táctil, tríceps, cáncer, árbol*, etc.
 - En portugués: se acentúan las palabras terminadas en –n, –r, –ps, –l, –x, –i, is, –us, –om, ons, –um, uns, –ã(s), ão(s) y diptongos crecientes (seguidos

¹² REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2012): *Ortografía básica de la lengua española*, Barcelona, Espasa Libros, pp. 38-40.

¹³ BORREGANA, ANTÓNIO AFONSO (2005): *Gramática - língua portuguesa*, Lisboa, Texto Editores, Lda, pp. 49-54.

o no de –s): *fácil, útil, pólen, dólar, cadáver, tórax, látex, táxi, álbuns, polícia, água*, etc.

c. Palabras esdrújulas o proparoxítonas (el acento está en la antepenúltima sílaba):

- En español: se acentúan todas las palabras: *lágrima, cómoda, ejército*, etc.
- En portugués: se acentúan todas las palabras: *lágrima, próximo, plástico, exército*, etc.

d. Palabras sobresdrújulas, superproparoxítonas o preparoxítonas (el acento está en la sílaba anterior a la antepenúltima):

- En español: se acentúan todas las palabras: adverbios terminados en –mente (*frívolamente, artísticamente...*, con excepciones como *abiertamente*), formas verbales con pronombres enclíticos (*estúdiatelo, cuéntaselo...*), etc.
- En portugués: son adverbios terminados en –mente que no tienen acento gráfico.

Por otra parte, al contrario del español, que solo tiene un acento gráfico, el agudo (´), en portugués hay tres tipos: la marca de nasalización (~), que señala una vocal nasal, el agudo (´), que marca un sonido vocálico abierto, el circunflejo (^), que marca un sonido vocálico cerrado, y el grave (`), presente en las contracciones de la preposición ‘a’. En portugués, hay palabras que se diferencian simplemente por el acento gráfico, como *avó* (abuela) y *avô* (abuelo) o *manha* (mañana) y *manhã* (mañana), por ejemplo. Por esta razón, los estudiantes portugueses de español pueden confiar en que las reglas de acentuación españolas son más sencillas que las de su lengua materna y no prestar atención a los heterotónicos que, aunque no dificultan la comunicación, constituyen un problema para el aprendizaje.

Algunas palabras cuya sílaba tónica cambia de lengua a otra son:

- En español: *alergia, asfixia, burocracia, anestesia, fobia, nostalgia*, etc.
- En portugués: *alergia, asfixia, burocracia, anestesia, fobia, nostalgia*, etc.

2.4. Vocablos heterosemánticos o cognados

2.4.1. Definiciones del concepto

Como primer acercamiento, hemos buscado la definición del DLE, según la cual el término proviene del étimo latino COGNĀTUS ‘pariente por cognación’ y significa “emparentado morfológicamente”.

Sin embargo, para poder entender este término debemos recurrir a los diccionarios de lingüística, como son:

En primer lugar, el diccionario de Richards, Platt & Platt (1997:65), que ofrece una definición más propiamente lingüística:

Cognado *adj*

Palabra de una lengua que es similar en forma y significado a una palabra en otra lengua, debido a que ambas lenguas están relacionadas. Por ejemplo, el inglés *brother* y el alemán *bruder*.

En ocasiones las palabras de dos lenguas se parecen en su forma y significado, pero son PRÉSTAMOS y no formas cognadas. Por ejemplo, *kampuni*, en la lengua africana swahili, es un préstamo del inglés *company*.

(Richards, Platt & Platt (1997): *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Versión española y adaptación de Carmen Muñoz Lahoz y Carmen Pérez Vidal. Barcelona, Editorial Ariel)

En segundo lugar, el diccionario de David Crystal (1985), donde se proponen dos acepciones. La primera de ellas afirma que un cognado es una lengua o una forma lingüística que ha derivado históricamente del mismo origen que otra lengua o forma, por ejemplo, las lenguas románicas son cognados y las palabras *père* (fr.) y *padre* (esp.), por ejemplo, son también cognados. En la segunda acepción, se dice que el término se aplica a la descripción de algunos tipos de relaciones sintácticas¹⁴.

Por último, el diccionario de Trask (1997) parece ofrecer una definición más precisa del concepto, afirmando que un cognado es una palabra en una determinada lengua que está relacionada genéticamente con otra palabra en otra lengua, representando ambas el origen

¹⁴ Crystal, David (1985): *A dictionary of linguistics and phonetics*. Oxford, Basil Blackwell, p. 53.

común de dos lenguas y no el préstamo. Como ejemplo, tenemos las palabras *foot* y *father* (inglés), que son cognados con las palabras alemanas *fuss* y *vater*, respectivamente¹⁵.

La idea más general es que los heterosemánticos, también denominados cognados, son pares de palabras de lenguas diferentes que comparten un mismo origen genético y tienen un significado similar.

Sin embargo, el problema surge cuando aparecen los falsos cognados o *falsos amigos*, término más utilizado por los investigadores y que fue acuñado por primera vez en el libro *Les faux amis ou les trahisons du vocabulaire anglais* (1928), de Maxime Koessler y Jules Derocquigny.

La definición más básica es la de Trask (1993): los falsos cognados son dos palabras en lenguas diferentes que tienen formas similares, pero significados diferentes, como es el caso de la palabra inglesa *library* (“biblioteca”) y la palabra francesa *librairie* (“librería”)¹⁶.

Otra definición es la propuesta por Richards, Platt & Platt (1997):

Falso cognado n.

También faux amis, falso amigo

Palabra que tiene la misma forma o una forma muy similar en dos lenguas, pero que tiene un significado diferente en cada una. La similitud puede hacer que un estudiante de segundas lenguas utilice la palabra incorrectamente. Por ejemplo, la palabra francesa *expérience* significa “experimento”, y no “experiencia”. Los estudiantes franceses podrían por tanto escribir o decir: *Ayer hicimos una experiencia interesante en el laboratorio*. Los falsos cognados pueden identificarse por medio de un ANÁLISIS CONTRASTIVO.

(Richards, Platt & Platt (1997): *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Versión española y adaptación de Carmen Muñoz Lahoz y Carmen Pérez Vidal. Barcelona, Editorial Ariel, p. 164).

En el caso de los falsos amigos portugués-español, existen diversos diccionarios que tratan este tema, como el diccionario de Feijóo Hoyos y Hoyos Andrade (1992), el de Fernandes Bechara y Gustavo Moure (1998) o el de Ferreira Montero (2011). También

¹⁵ Trask, Robert Lawrence (1997): *A student's dictionary of language and linguistics*. London, Arnold, p. 45.

¹⁶ Trask, Robert Lawrence (1993): *A dictionary of grammatical terms in linguistics*. London, Routledge, p. 84.

se han publicado glosarios, como el de Sanz Juez (2007) o manuales, como el de Díaz Ferrero (2013).

2.4.2. La clasificación de los falsos amigos portugués-español

Varios autores han realizado estudios en este ámbito y sobre todo en estas dos lenguas donde la proximidad es importante, pues no solo son lenguas cuyo origen es el latín, sino que son, además, lenguas iberorromances (comparten el mismo territorio geográfico).

Todos los autores que han estudiado los falsos amigos de estas dos lenguas los han clasificado de diferentes formas. Algunos estudios se han basado en un análisis contrastivo de gramáticas, mientras que otros se basan en datos extraídos de encuestas reales realizadas a aprendientes de español cuya lengua materna es el portugués. En todos estos estudios se observa que los autores no se han limitado a las primeras definiciones, como la de Richards, Platt & Platt (1997), sino que descubren y explican otros tipos de falsos cognados, que no solo son palabras iguales con significado diferente según la lengua, como se verá a continuación.

2.4.2.1. Clasificaciones de los falsos cognados a partir de gramáticas

Una de las primeras autoras que hace una clasificación de los falsos amigos, de acuerdo con Massana Roselló (2016)¹⁷ y Carlucci y Díaz Ferrero (2007)¹⁸, es Siqueira Marrone, que realiza un análisis contrastivo del léxico de ambas lenguas y en sus glosarios de 1990 divide los falsos amigos en cuatro grupos: heterosilábicos, heteroprosódicos, heterogenéricos y heterosemánticos.

Andrade Neta (2000), por otra parte, recoge en su estudio la clasificación de Fernández Bechara y Gustavo Moure (1998), que divide los falsos amigos en tres tipos: formas semejantes con significados totalmente distintos, formas semejantes con uno o más de un

¹⁷ MASSANA ROSELLÓ, GISELA (2016): *La adquisición de la competencia traductora portugués-español: un estudio en torno a los falsos amigos*, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona.

¹⁸ CARLUCCI, LAURA Y DÍAZ FERRERO, ANA MARÍA (2007): “Falsas equivalencias en la traducción de lenguas afines: propuesta taxonómica”, en *Sendebarr: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación*, n° 18, pp. 159-190.

significado semejante y otro o varios distintos y formas semejantes con significados distintos en el uso actual.

La aportación de Sanz Juez, también recogida por el estudio de Massana Roselló (2016), está plasmada en su *Glosario de falsos amigos del portugués y del español* (2007), donde clasifica los falsos amigos según las unidades lexicales, diferenciando entre:

- Falsos amigos formados por una sola unidad lexical, por ejemplo: el numeral 12 en español se escribe *doce*, pero en portugués es *doze*. Una traducción equivocada sería que un aprendiz de español usara la palabra *doce* con el significado de “dulce”, que es lo que significa en portugués si se escribe con la grafía *c*.
- Falsos amigos formados por varias unidades lexicales (expresiones idiomáticas, refranes o giros), por ejemplo: la expresión española *a lo mejor*, en portugués es *se calhar*. Un error que provocaría un desentendimiento sería traducir de forma literal la expresión.
- Heterogénicos, por ejemplo: *(el) internet* (esp.) – *a Internet* (port.) o los días de la semana de lunes a viernes, que en español son masculinos, pero en portugués son femeninos.

Ya en los 2000, García Benito los clasifica en cuatro clases: lexías con coincidencia en la forma gráfica o fónica, pero no en el significado; falsos amigos que coinciden en el significado, pero no en la forma; palabras o expresiones que coinciden en el significado y en la forma, pero no en el uso; y lexías que coinciden en la estructura, pero no en el uso [Massana Roselló (2016:113-114)].

Humblé (2005), por otro lado, niega que el problema de los aprendientes de ELE sean los falsos amigos definidos como palabras cuya forma es igual, pero el significado es diferente. Para él, la dificultad radica en las palabras suenan, significan y se escriben de forma similar, pero que se usan de una manera distinta. Distingue cuatro tipos de falsos amigos [Humblé (2005:198)] :

- 1) Tradicional: dos palabras casi idénticas que se escriben casi de la misma manera y se pronuncian de forma muy parecida, pero sus sentidos son diferentes, por ejemplo, el par *exquisito* (esp., de extraordinaria calidad, delicioso) y *esquisito* (port., ‘extraño, extravagante, raro’).

- 2) Palabras que son casi idénticas, significan lo mismo, pero son utilizadas en diferentes registros, por ejemplo, *aclarar* (esp., ‘hacer más claro algo, se suele usar más con dudas e ideas’; en port. tiene el mismo significado de clarear, se usa con cosas y cuestiones, pero no en gran medida) y *esclarecer* (esp., ‘iluminar algo, ponerlo en claro, usado más con asesinatos; en port. se usa con dudas, hechos, ideas y asesinatos). En español se usa más el verbo *aclarar*, mientras que en portugués se usa más *esclarecer*.
- 3) Palabras idénticas que significan lo mismo, pero que tienen algunas acepciones diferentes, como por ejemplo *lástima*, que en port. puede referirse a una persona o cosa sin valor. Es un falso amigo porque un aprendiente de español puede usarlo con ese significado, creando frases sin mucho sentido como “mi teléfono es una lástima”.
- 4) Palabras que crean parejas en las dos lenguas, con significados que parecen similares, pero que funcionan con restricciones gramaticales o léxicas diferentes, por ejemplo, los verbos *hablar/decir* (esp.) y *falar/dizer* (port.). La diferencia entre ambos pares es una cuestión de registro, pues *decir* y *dizer* son más formales (Humblé, 2005:205).

Carlucci y Díaz Ferrero (2007) clasifican los falsos amigos en: prosódicos (vocablos que son iguales en ambas lenguas respecto a la forma y al significado, pero tienen la sílaba tónica en posiciones distintas –otros autores como Andrade Neta (2000) los han denominado ‘heterotónicos’–), ortográficos y ortotipográficos (los vocablos coinciden en ambas lenguas en significado, pero se escriben de forma ligeramente diferente, como por ejemplo *savana* en portugués y *sabana* en español), morfológicos y sintácticos (unidades léxicas cuya forma y significado es parecido en ambas lenguas, pero que tienen diferencias morfológicas o sintácticas que pueden dar lugar a errores de traducción si, por ejemplo, se hace un calco de la expresión), semánticos (vocablos cuya forma es igual en ambas lenguas, pero el significado no coincide, como por ejemplo *polvo* en portugués significa ‘pulpo’, mientras que en español se refiere al residuo que se forma a partir de sustancias sólidas) y situacionales o de uso (vocablos que tienen el mismo significado en ambas lenguas, pero que se usan en diferentes registros o tienen connotaciones diferentes según la lengua).

Para Vázquez Diéguez (2011) la clasificación se hace partiendo del étimo, y distingue cinco grupos:

- a) La semántica latina no se respeta en portugués ni en español o es parcialmente adecuada, por ejemplo: el étimo latino EXQUĪSĪTUS significa ‘rebuscado, escogido, selecto, elegante, distinguido, refinado’¹⁹, pero en su evolución pasó a asociarse con un rasgo positivo en español y con un rasgo negativo en portugués (explicado en la página anterior).
- b) La semántica latina se respeta en una de las dos lenguas, por ejemplo: el verbo latino COMBĪNĀRE (‘juntar, reunir dos cosas’²⁰) nos da en español y en portugués el mismo verbo: *combinar*, pero, dependiendo de la lengua, cambia el significado. En español, se respeta la semántica latina, pero no en portugués, lengua en la que se suele utilizar más con el significado de ‘planear, quedar con alguien’.
- c) A partir de etimologías distintas, encontramos un resultado semejante, por ejemplo: del étimo latino DŮŎDĚCIM ‘doce’ tenemos el numeral 12 (esp. *doce*, port. *doze*). También del latín DŮLCIS proviene el adjetivo *dulce*, en esp. y *doce* en port.
- d) Se cede una palabra de una lengua a otra con cambio de significado, por ejemplo: el término español *regalo*, del verbo *regalar* viene del francés “régaler” (‘festejar’), que, a su vez, proviene del término fr. “régál” (‘festín’). En español pasó a significar ‘obsequio’, mientras que, en portugués, ‘placer’, utilizándose para el sentido de ‘obsequio’ el término *presente*, del latín PRAESENS (‘presente en espacio y tiempo’²¹).
- e) Ampliación semántica de una de las dos lenguas, o incluso de las dos, considerando la nueva acepción como uso general, por ejemplo: del latín MAGIS, tenemos el cuantificador *más* (esp.) y *mais* (port.), pero, además, la evolución *más*, en portugués adquiere el significado de *malas* (adjetivo, 3ª persona del plural).

Por último, añadiré la propuesta de Massana Roselló (2016:120-131), que clasifica los falsos amigos en: prosódicos (diferencias en cuanto a pronunciación –lugar de la sílaba tónica, rasgos fonéticos...–), ortográficos (acentuación, confusión de grafías, uso de las mayúsculas y minúsculas...), morfosintácticos (diferencias de género gramatical, formación de palabras, uso de preposiciones, preferencia por un tiempo verbal u otro...),

¹⁹ SEGURA MUNGUÍA, SANTIAGO (2013): *Nuevo diccionario etimológico latín-español y de las voces derivadas*. Bilbao, Universidad de Deusto, p. 270.

²⁰ SEGURA MUNGUÍA (2013), p. 134.

²¹ SEGURA MUNGUÍA (2013), p. 590.

semánticos (palabras que tienen formas gráficas y fónicas parecidas, pero sus significados varían dependiendo de la lengua), pragmáticos (palabras semejantes en cuanto a forma, pero que se diferencian en el uso –colación o construcción diferente, expresión idiomática... –) y culturales (antropónimos, gentilicios, topónimos, formas de tratamiento –en portugués se distingue entre *senhor/a*, muchas veces para referirse a los padres o familiares mayores respetados, *você* y *tu*, pero en español solamente entre *usted* y *tú*–, saludos, concepción del día –en Portugal la tarde empieza antes que en España porque se come antes, por ejemplo–).

2.4.2.2. Clasificaciones de los falsos cognados a partir de encuestas

Pérez Pérez (2007, 29-32) analiza la interlengua de estudiantes universitarios que habían estado en contacto con el español antes de aprenderlo en la universidad porque viven cerca de la frontera y/o lo habían estudiado en años anteriores. Les pidió que escribieran una carta a un amigo explicando cómo era su nueva vida en la ciudad a la que se habían mudado recientemente.

Pérez Pérez analizó las redacciones y se encontró con una gran cantidad de errores en este estadio de iniciación del aprendizaje, pero afirma que «van disminuyendo a medida que se avanza hacia niveles más elevados» [Pérez Pérez (2007:31)]. La clasificación de errores que ofrece es la siguiente:

1. Errores gráficos y ortográficos: acentuación (palabras que en portugués llevan tilde y en español no, o al revés –los estudiantes escriben *armário* acentuado porque así se escribe en portugués, pero olvidan que *frío* lleva tilde en español, por ejemplo–), cambio de grafías (*escuro* por *oscuro*) y duplicación de la letra *s* (*necessario* por *necesario*).
2. Errores gramaticales: afectan sobre todo a sustantivos (cambio de género –*la color*, *la paisaje*, por ejemplo, que conservan el género que tienen en portugués), adjetivos (paragones en muchas palabras, pues en portugués no hay apócope –*primero piso*, por ejemplo) y adverbios (confusión constante entre *mucho* y *muy* en español, pues en portugués solo existe la forma *muito*), pero también se manifiestan errores en artículos, demostrativos, pronombres, verbos y proposiciones.

Benedetti (2001), por otra parte, toma como corpus de su investigación cincuenta composiciones de tema libre, escritas por aprendientes en un estadio avanzado, y clasifica los falsos amigos que ha encontrado en tres modalidades [Benedetti (2001:13-22)]:

- a. Palabras que existen en ambas lenguas, pero que tienen un significado diferente, por ejemplo, *Natal* para referirse a la Navidad, que en español no se relaciona con la festividad, sino con el nacimiento.
- b. Vocablos que tienen la misma forma en ambas lenguas, pero que adquieren connotaciones diferentes según el contexto, por ejemplo, *padre* con el sentido de cura, que en español no se utiliza con el mismo sentido por la homonimia que presenta con la forma *padre* (varón que ha engendrado un ser de su misma especie²²).
- c. Palabras que son parecidas en cuanto a forma y significado en ambas lenguas, comunes en portugués, pero que están anticuadas en español, por ejemplo, *incerteza*.

Por último, el corpus de Sánchez Rodríguez (2001) es un conjunto de ejercicios de alumnos del Instituto Cervantes realizados en el año 1999 y los analiza por niveles, llegando a la conclusión de que en los primeros niveles «la influencia de la lengua materna es notable y ese influjo se hace evidente de diversas maneras en el aspecto formal de las palabras» [Sánchez Rodríguez (2001:31)], pero se va corrigiendo en niveles avanzados, donde se van eliminando poco a poco los errores. Sin embargo, afirma Sánchez Rodríguez, aunque los errores vayan siendo menos, «las faltas siguen obedeciendo a las mismas causas y, junto a palabras que se acercan a la forma española, hallamos otras ajenas al español que siguen constituyendo una transferencia de la lengua materna [...], pues es difícil evitar la interferencia de la lengua portuguesa» Sánchez Rodríguez (2001:31)].

Con este breve repaso de los estudios que se han ido realizando acerca de los falsos amigos, queda claro que no solo se reducen a palabras que parecen iguales, pero no lo son, sino que algunos autores amplían las primeras definiciones del término, añadiendo rasgos de tipo ortográfico, sintáctico o etimológico, entre otros, al concepto de falsos amigos. Y, aunque los autores mencionados aquí arriba no coinciden en las clasificaciones, rompen con la creencia generalizada de que los falsos cognados son

²² REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2018): *Diccionario de la Lengua Española*, versión ‘en línea’ accesible en: <http://dle.rae.es/?w=diccionario> (última consulta, 20/06/2018).

ciertas palabras engañosas que provocan momentos embarazosos o incómodos entre aprendientes y hablantes nativos.

3. Implicaciones didácticas: cómo abordar los errores léxico-semánticos en el aula

La mayor parte de estudiantes que eligen español en cualquiera de las etapas educativas en las que se oferta no tienen un interés real, sino que cursan la asignatura porque asumen que el español es una lengua fácil debido a la cercanía con su lengua materna. Existe en los portugueses una creencia bastante extendida de que no es necesario estudiar español, pues creen que saben la lengua porque la entienden y se pueden hacer entender. Esta idea es la que aborda Andrade Neta (2000) en su artículo “Aprender español es fácil porque hablo portugués”, entre otros autores.

Los alumnos portugueses no parten de cero, además, disponen de ventajas para aprender español causadas por la proximidad de lenguas, y por esta razón se les debe proporcionar una enseñanza específica, con unos manuales creados con conocimiento de la lengua materna y con unos profesores que tengan en cuenta esta confianza que sienten los estudiantes hacia la lengua española y que puede provocar interferencias y, en consecuencia, fosilizaciones.

En la clase de ELE, la confusión causada por los falsos amigos demuestra un conocimiento deficiente de la lengua y, aunque no suele dificultar el entendimiento, sí que influye negativamente en la naturalidad del hablante. Por tanto, deberá trabajarse esta cuestión en el aula, seleccionando materiales que favorezcan el aprendizaje correcto, como pueden ser juegos que recreen situaciones reales en las que los falsos amigos puedan generar malentendidos, muestras de un uso real de la lengua, como vídeos, canciones o conversaciones, por ejemplo. Una buena forma de introducir este tema es presentar a los estudiantes una situación humorística creada por los falsos amigos. En este sentido, la embajada de España en Portugal diseñó un cartel en el que aparecen una serie de palabras cuya forma gráfica es igual en ambas lenguas, pero que difieren en el significado. Además, ejemplifica algunas escenas divertidas causadas por la confusión:



Imagen 1: Cartel falsos amigos de la Embajada de España en Portugal. Fuente: Publicaciones y materiales didácticos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Por otro lado, también es necesario corregir a los alumnos de una forma positiva, para que no se sientan desanimados. Una forma que genera buenos resultados, según Benedetti (2001:22), es la autocorrección, en la que el alumno es capaz de ver sus propios errores e interiorizar las correcciones para no volver a cometerlos. También la corrección conjunta puede ser una experiencia positiva, pues los alumnos se ayudan entre ellos y razonan sus fallos y sus aciertos en común. Sin embargo, la última la debe tener siempre el profesor, que guiará a los alumnos desde el primer momento, enseñando los falsos amigos de una forma contextualizada y siendo consciente de que la cantidad de información que ofrezca sea la justa (no es necesario explicar todas las acepciones de una palabra, por ejemplo) para no abrumar a los alumnos. Además, la información debe ser gradual e incluso separada por temas para evitar confusiones. En este sentido, el manual de Díaz Ferrero (2013) está dividido en áreas temáticas como el cuerpo humano, la vida animal, el vestuario, las relaciones personales o la alimentación, por ejemplo.

V. CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación nos permiten concluir que el hecho de que el portugués y el español sean lenguas tan parecidas crea en los aprendientes portugueses de español una tendencia natural y normal a transferir vocablos y expresiones de la lengua materna a la lengua meta. Con la existencia de tantos términos semejantes en cuanto a forma y/o significado entre la lengua adquirida y la que se desea aprender, resulta complicado poder diferenciar dos lexicones mentales, uno para cada lengua.

Gracias a los estudios que se han revisado, se puede saber cuáles son los errores léxico-semánticos que cometen los aprendientes portugueses de español, haciendo una diferenciación entre préstamos, heterogénicos y heterotónicos. Asimismo, se puede tener una visión más precisa de lo que es un falso cognado, pues hay diversas clasificaciones, atendiendo al significado (Humblé (2005), entre otros), la forma (Pérez Pérez (2007), por ejemplo) o incluso el étimo latino del que parten las palabras, como es el caso de la clasificación de Vázquez Diéguez (2011).

Esta concienciación sobre la importancia que tienen los falsos cognados, así como los vocablos heterogénicos y heterotónicos, y el uso equivocado de préstamos permite que los profesores de ELE sean conscientes de los errores comunes en aprendientes portugueses y pueden servirles de reflexión de cara a la preparación de las unidades didácticas o del enfoque que quieran dar a sus clases, ya que «no existen suficientes materiales ni diccionarios disponibles en el mercado para que estos errores disminuyan en las aulas» (Humblé, 2005).

Sin embargo, este trabajo presenta ciertas limitaciones, como es el periodo de años en el que están enmarcados los estudios revisados o el hecho de que no se haya hecho una encuesta o un examen personalizado para este trabajo particular para poner en práctica todos los conocimientos adquiridos y averiguar si se siguen dando entre los aprendientes estos errores hoy en día. Esto podría ser, por tanto, una recomendación para futuras investigaciones, analizar los errores de ELE en las aulas y la frecuencia de cada uno de ellos dependiendo del nivel en el que se encuentren los aprendientes, y realizar una clasificación basada en las propuestas en este trabajo. Finalmente, a partir de estos datos, se podrían crear actividades para ayudar a los aprendientes a desarrollar el conocimiento de cognados.

Por último, como reflexión personal, he de decir que, tras realizar este trabajo de fin de grado, he comprendido la importancia que tiene conocer los errores más comunes que cometen los alumnos portugueses que estudian el español como lengua extranjera, pues solo conociéndolos se puede ofrecer a los aprendientes una enseñanza mucho más personalizada y dedicada a evitar que caigan en las “trampas” que pueden provocar unas lenguas tan próximas. Además, he podido ampliar lo que entendía como “falsos amigos”, porque he revisado numerosos artículos de autores que tenían diferentes puntos de vista y distintas definiciones para un mismo concepto.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBA QUIÑONES, VIRGINIA DE (2009): “El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera. Algunas cuestiones metodológicas” en *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, nº5, pp. 1-16. Accesible en: <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/numero-5-2009.html#articulo-5316e9a63dc81> (última consulta, 31/05/2018).

ANDRADE NETA, NAIR FLORESTA (2000): “Aprender español es fácil porque hablo portugués”, en *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, Año nº 6, Nº 29, pp. 46-56.

BARALO, MARTA (2003): “Lingüística aplicada: aprendizaje y enseñanza del español/LE”. *Interlingüística*, número 14, pp. 31-44.

BENEDETTI, ANA MARIZA (2001): “Interferencias semánticas del portugués en el aprendizaje del español” en Larrañaga Domínguez, Ainoa (coord.), *Interferencias, cruces y errores*. Madrid, Sociedad General Española de Librería.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES (1997-2018): *Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes. Accesible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm (última consulta, 04/06/2018).

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2017): *La enseñanza de la lengua española en Portugal. Curso 2015/16. Escuelas Públicas de Enseñanza Básica y Enseñanza Secundaria*. Lisboa, Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal. Accesible en: https://www.mecd.gob.es/portugal/pt_PT/dms/consejerias-exteriores/portugal/informacion/informe-el-espa-ol-en-portugal-2016/informe%20el%20espa%C3%B1ol%20en%20portugal%202017.pdf (última consulta, 31/05/2018).

CORBELLA, DOLORES Y FAJARDO, ALEJANDRO (2017): *Español y portugués en contacto: Préstamos léxicos e interferencias*. Berlín / Boston: De Gruyter - De Gruyter Mouton.

DÍAZ FERRERO, ANA MARÍA (2013): *Falsos amigos portugués-español, español-portugués*. Lisboa, Lidel.

DUARTE, TELMA (2016): “Veinte años de la enseñanza de español en la Universidad de Coimbra (1980-2000)”, *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, nº 10 (pp.155-172). Accesible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5917098> (última consulta, 11/06/2018).

EMBAJADA DE ESPAÑA. Consejería de Educación en Portugal (2016): *El español como lengua extranjera en Portugal II: retos de la enseñanza de lenguas cercanas*. Secretaría general técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Accesible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/el-espanol-como-lengua-extranjera-en-portugal-ii-retos-de-la-ensenanza-de-lenguas-cercanas/ensenanza-lengua-espanola/21328> (última consulta, 31/05/2018).

HUMBLÉ, PHILIPPE (2005): “Falsos cognados. Falsos problemas. Un aspecto de la enseñanza del español en Brasil”. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, *Revista de Lexicografía*, XII, pp. 197 -207. Disponible en: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/5510/RL_12-7.pdf;jsessionid=07EA701BB1D6669FAB1BBEEB57EDB852?sequence=1 (última consulta, 2/06/2018).

INSTITUTO CERVANTES (1991-2018): *¿Quiénes somos?* Accesible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm (última consulta, 03/06/2018).

INSTITUTO CERVANTES (2017): *El español: una lengua viva. Informe 2017*. Accesible en: <http://www.cervantes.es/imagenes/File/prensa/EspanolLenguaViva16.pdf> (última consulta, 03/06/2018).

MASSANA ROSELLÓ, GISELA (2016): *La adquisición de la competencia traductora portugués-español: un estudio en torno a los falsos amigos*, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona.

MOLERO PEREA, CLARA MARÍA y BARRIUSO LAJO, CARMEN (2013): “¿Error u horror? : la importancia del error en la clase de ELE”, publicado en Biblioteca virtual redELE. Madrid, número especial. Accesible en:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/napoles_2012/14_molero.pdf (última consulta, 20/06/2018).

NEBRIJA, ANTONIO DE (1990): *Gramática de la lengua castellana*/Antonio de Nebrija; estudio y edición de Antonio Quilis. Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces.

OFICINA DE INFORMACIÓN DIPLOMÁTICA (2018): *Ficha país: Portugal*. Gobierno de España. Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Accesible en: http://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/PORTUGAL_FICHA%20PAIS.pdf (última consulta, 31/05/2018).

PASTOR CESTEROS, SUSANA (2016): “Enseñanza del español como lengua extranjera”, en J. Gutiérrez-Rexach (coord.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, 1, London / New York, Routledge, pp. 41-52.

PÉREZ PÉREZ, NOEMÍ (2007): *La enseñanza de español a lusohablantes portugueses: ventajas e inconvenientes*. Santander, XLII Congreso Coincidiendo con el 40 aniversario de la fundación del AEPE en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, pp. 28-35. Accesible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/congreso_42.htm (última consulta, 31/05/2018).

PORTO EDITORA (2018): *Dicionário infopédia da língua portuguesa*. Accesible en: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2018): *Diccionario de la lengua española*. Accesible en: <http://www.rae.es/>

RICHARDS, JACK C. & SCHMIDT RICHARD (2010): *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Harlow, Pearson Education Limited.

RICHARDS, PLATT & PLATT (1997): *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Versión española y adaptación de Carmen Muñoz Lahoz y Carmen Pérez Vidal. Barcelona, Ariel.

SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, JESÚS (2001): “Interferencias y dificultades en el aprendizaje del español de alumnos portugueses (análisis y comparaciones de dos niveles

de aprendizaje) en Larrañaga Domínguez, Ainoa (coord.), *Interferencias, cruces y errores*. Madrid, Sociedad General Española de Librería.

SANTOS GARGALLO, ISABEL (1999): *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Arco Libros.

SANZ JUEZ, ÁNGELES (2007): *Glosario de falsos amigos del portugués y del español*. Madrid. SGEL.

SARAPION SILVEIRA, MOISÉS (2008): “O estudo dos heterogênicos, heterossemânticos e heterotônicos como aceleradores do processo ensino-aprendizagem do idioma espanhol para os acadêmicos de um curso de Letras”. *Revista do Sell*, v. I, núm. 1. Accesible en: <http://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/sell/article/viewFile/22/29> (última consulta, 11/06/2018).

SUBDIRECCIÓN GENERAL DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL (2016): *El mundo estudia español* (págs. 412-416). Secretaría general técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (accesible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/el-mundo-estudia-espanol-2016/ensenanza-lengua-espanola/22229> [última consulta, 31/05/2018]).

VÁZQUEZ DIÉGUEZ, IGNACIO (2011): “Sobre algunos falsos cognados español portugués: factores lingüísticos y sociales reflejados en la semántica”. UNED, EPOS: *Revista de filología*, nº27, pp. 33-48. Accesible en <http://revistas.uned.es/index.php/EPOS/article/view/10668> (última consulta, 31/05/2018).

VIGÓN ARTOS, SECUNDINO (2005): *La enseñanza del español en el sistema educativo portugués*. Toledo. FIAPE. I Congreso internacional: El Español, lengua del futuro. Accesible en: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5966/1/toledo.pdf> (última consulta, 11/06/2018).

ZAMPALO, ANDRÉ (2016): “Portugués y español”, en J. Gutiérrez-Rexach (coord.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, 2, London / New York, Routledge, pp. 751-759.